

Феклистова, С.Н. Образовательная интеграция слабослышащих учащихся: организационно-методический аспект / С.Н. Феклистова // Кіраванне ў адукацыі. – 2010. – № 7. – С. 15 – 20.

Ключевые слова: интегрированное обучение и воспитание, нарушение слуха, слабослышащие дети, развитие слухового восприятия, коррекция произношения.

Аннотация. В статье рассматриваются научно-методические основы интегрированного обучения и воспитания детей с нарушением слуха. Раскрывается содержание работы учителя-дефектолога со слабослышащими учащимися в условиях общеобразовательной школы. Характеризуются основные направления взаимодействия специалистов.

Интегрированное обучение и воспитание детей с нарушением слуха является одной из актуальных проблем сурдопедагогики. Еще Л.С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой удалось бы органически увязать специальное обучение и обучение детей с нормальным развитием. Вместе с тем современные исследователи проблемы интегрированного обучения и воспитания отмечают, что дети с нарушением слуха – наиболее сложно и трудно интегрируемая категория детей [2, 4, 12].

Эффективность интеграции детей с нарушением слуха, по мнению ученых, обуславливается рядом внешних и внутренних факторов.

К внешним факторам исследователи относят:

- раннюю диагностику нарушения слуха и раннее начало специальной коррекционной работы, обеспечивающие слухоречевую готовность ребенка к обучению в условиях общеобразовательного учреждения;
- качественное слухопротезирование ребенка с нарушением слуха;
- желание и готовность родителей помогать ребенку в процессе обучения;
- обеспечение ребенка высококвалифицированной коррекционной помощью (занятия с сурдопедагогом);
- готовность педагогического коллектива общеобразовательной школы к работе с учащимися, имеющими нарушение слуха.

Внутренними факторами являются:

- высокий уровень психофизического и слухоречевого развития ребенка;
- возможность овладения образовательным стандартом в предусмотренные сроки;
- психологическая готовность ребенка к обучению в среде слышащих сверстников [4].

Чаще всего интегрируются в общеобразовательную школу слабослышащие дети, однако следует учитывать, что и эта категория детей очень разнородна по своему составу.

Как отмечают исследователи, даже минимальное нарушение слуховой функции может обусловить отставание в овладении языковыми средствами. Более того, «при частичном нарушении функция, зависящая от пострадавшего анализатора не просто недоразвивается, но и искажается в своем развитии» [1, с. 21]. Так, при нарушении слуха в 15–20 дБ возникают трудности различения согласных, что обуславливает нарушение произношения звуков, ограничение словарного запаса, задержку в овладении грамматическим строем речи. Средняя степени потери слуха 50 дБ, обеспечивающая возможность восприятия речи на расстоянии менее 1 м, приводит к нарушению формирования фонетики, лексики, грамматики. При снижении слуха более 70 дБ возможно только восприятие речи повышенной громкости на очень близком расстоянии, что препятствует самостоятельному овладению речью [5, 6, 10].

Таким образом, к началу школьного обучения дети с нарушением слуха приходят с разным уровнем общего и речевого развития. Характерные для слабослышащих детей особенности речевого развития в ряде случаев сохраняются достаточно долго в период школьного обучения, даже в том случае, если ребенок имеет достаточный для осуществления коммуникации уровень развития речи. Так, исследователями отмечается ограничение словарного запаса, трудности в овладении лексической стороной речи, словообразовательные нарушения, нарушения звуко-буквенного состава слов, грамматического оформления речи слабослышащих детей, поступающих в общеобразовательную школу [2, 3, 4]. Эти особенности должны обязательно учитываться всеми специалистами, работающими с учащимися с нарушением слуха.

В соответствии с «Методическими рекомендациями по организации интегрированного обучения и воспитания учащихся с особенностями психофизического развития в общеобразовательных учреждениях» (2009), формы интегрированного обучения и воспитания детей с нарушением слуха различны. Каждая форма интеграции несет определенную нагрузку. Однако, как показывает практика, наибольшие трудности возникают при организации работы с детьми с нарушением слуха в классах интегрированного (совместного) обучения и воспитания.

Ведущая роль в обеспечении эффективности интегрированного обучения и воспитания учащихся с нарушением слуха принадлежит учителю-дефектологу. Важно, чтобы он был высококвалифицированным специалистом в области сурдопедагогики, владел методикой коррекционной работы с детьми с нарушением слуха, был готов к оказанию консультативной помощи другим специалистам, работающим с этой категорией детей.

Коррекционная работа со слабослышащими учащимися в условиях интегрированного обучения и воспитания осуществляется на основе учебного плана специальной общеобразовательной школы для детей с нарушением слуха и включает развитие слухового восприятия и коррекцию произношения.

Развитие слухового восприятия должно осуществляться на основе предварительной педагогической диагностики состояния слуха и анализа динамики развития слуховой функции в процессе обучения. Поскольку в общеобразовательной школе не занимаются развитием слухового восприятия речи, важно, чтобы специалисты правильно понимали сущность такой работы. Часто приходится сталкиваться с такими мнениями: «Зачем заниматься развитием слухового восприятия? Ведь мы не в состоянии улучшить слух ребенка!» или «Стоит ли закрывать лицо экраном? Ведь в повседневной жизни никто не будет закрывать лицо при общении с этим учеником!».

По определению Л.П. Назаровой, основной целью работы по развитию слухового восприятия является усиление слухового компонента в слухозрительном восприятии речи окружающих людей [6]. Т.е. самое важное – сформировать у ребенка адекватные слуховые образы слов и фраз, используемых в общении, научить дифференцировать речевой материал с опорой на остаточный слух, использовать свой слух для восприятия речи окружающих. Очень точно сущность коррекционной работы отражена в работах М.А. Свищева еще в 40-е годы XX века: развитие слуха должно осуществляться не ради самого слуха, а для формирования механизма взаимосвязи между сниженным слухом, мышлением и речью. Как недооценка, так и переоценка слуховых возможностей детей отрицательно влияет на качество коррекционной работы.

При организации индивидуальной работы по развитию остаточного слуха необходимо учитывать большое разнообразие слуховых возможностей слабослышащих детей. Одни из них в состоянии воспринимать только шепотную речь ушной раковиной, другие даже без слухового аппарата слышат речь на некотором расстоянии. Специфика слуховой работы на индивидуальных занятиях требует соблюдения определенных методических требований:

- учет состояния слуховой функции учеников (возможность восприятия звуков, различных по интенсивности и частоте);
- поэтапный подход к развитию слуховых представлений учащихся;
- дозировка слуховой нагрузки;
- соотношение различных видов восприятия речи;
- отбор речевого материала, предъявляемого на слух, и его дозированное усложнение [5, 6, 7, 11].

Индивидуализация процесса развития слухового восприятия учащихся с нарушением слуха может осуществляться за счет:

1) трансформации речевого материала учителем-дефектологом: изменения объема речевого материала в соответствии с возможностями конкретного ученика; усложнения (упрощения) речевого материала по структуре и лексике, которое обеспечивается за счет включения или исключения ситуационного контекста, так называемой «подсказывающей ситуации»;

2) изменения акустических характеристик предъявляемого на слух материала: увеличения (уменьшения) расстояния между учителем-дефектологом и учеником; изменения интенсивности звучания; восприятия речевого материала с индивидуальным слуховым аппаратом и без него («на голое ухо»); восприятия материала учеником в шумоизолированных условиях или условиях естественного шума; чередования непосредственного общения с прослушиванием аудиозаписей, теле- и радиопрограмм; смены дикторов [5, 6].

Эти приемы должен знать и уметь использовать учитель-дефектолог.

Содержание работы по развитию слухового восприятия должно быть связано с материалом, усвоенным на при изучении общеобразовательных предметов. В качестве основных разделов работы можно выделить: различение материала общеобразовательных уроков (терминов, выражений, правил); формирование коммуникативной деятельности на основе активного использования остаточного слуха (ведение диалогов); восприятие текстов из учебника и рассказов. Учитывая широкий словарный запас слышащих детей, важным условием является пополнение «слухового словаря» детей с нарушением слуха за счет различения и опознавания речи на слух.

Коррекция произношения слабослышащих детей также имеет свою специфику. Данные специальных исследований свидетельствуют о том, что дефекты звукопроизношения наблюдаются у 96% слабослышащих детей. При этом наблюдается неоднородность причинной обусловленности произносительных ошибок [11].

Стратегия коррекционной работы определяется учителем-дефектологом в зависимости от выявленных форм нарушения звукопроизношения. При этом учитываются методические требования, предъявляемые к организации работы по коррекции произношения у детей с нарушением слуха.

При сенсорной обусловленности произносительных ошибок (связанных с ограниченной возможностью воспринимать речевые образцы на слух) успешность работы зависит от выработки у учащихся точных дифференцированных слуховых образов. Поэтому целью коррекционного воздействия должна быть выработка слуховой дифференциации дефектно произносимых звуков.

Из-за неполноценности поступающих слуховых раздражений в центральном отделе речеслухового анализатора возникает вторичное недоразвитие аналитико-синтетических свойств восприятия. Как следствие, нарушаются и фонематический слух, и фонетическое оформление речи. Важно учитывать, что основная трудность состоит в данном случае не в постановке звука, а в его автоматизации, так как даже после появления правильной артикуляции дети часто продолжают смешивать эти звуки и в произношении, и на письме. Коррекционная работа осуществляется поэтапно. На начальных этапах опора осуществляется не на слуховую, а на сохраненные зрительный и кинестетический анализаторы, что дает ребенку реальную возможность дифференцировать звуки в произношении, затем проводятся упражнения на выработку слуховых дифференцировок. По мере развития речевого слуха учащихся расширяются возможности различения акустических сигналов

обращенной речи, а также качественного анализа собственных высказываний. Параллельно обязательно планируется работа над письмом.

Моторные формы нарушения звукопроизношения требуют иного подхода. При нарушениях в строении органов артикуляции обязательно решается вопрос о возможности устранения анатомического дефекта. Если коррекция нарушения невозможна, у ребенка вырабатывается компенсаторная артикуляция дефектно произносимых звуков. В случае нарушения подвижности артикуляционного аппарата коррекционная работа начинается с выработки необходимых движений речевых органов, затем осуществляется постановка звука.

Смешанная обусловленность произносительных ошибок обуславливает необходимость работы в двух направлениях: развитие речевой моторики с последующей постановкой звуков и развитие дифференцировки на слух смешиваемых звуков.

В содержание работы учителя-дефектолога в интегрированном классе включается также **проведение уроков по отдельным учебным предметам**. Особое внимание при этом должно уделяться предупреждению возможных трудностей в овладении материалом общеобразовательных уроков.

Так, обобщая опыт работы отечественных и зарубежных коллег, можно сформулировать следующие рекомендации к организации уроков языка:

- 1) как можно больше упражнять слабослышащих учащихся в составлении словосочетаний, предложений, коротких текстов. Это необходимо для развития навыков грамматически правильной речи;
- 2) особое внимание уделять анализу звуко-буквенного состава слов на материале упражнений из учебника (используются виды работ типа: подбор слов, отличающихся одним звуком; определение места звука (буквы) в слове; составление графической схемы; дактилирование);
- 3) особый акцент должен делаться на семантизации лексики ребенка, т.е. раскрытие значения новых слов, уточнении или расширении значений уже известных слов;
- 4) уделять внимание работе над лексической сочетаемостью слов;
- 5) предусматривать переход от упражнений, выполняемых на наглядно-ситуативной или смешанной основе, к упражнениям, выполняемым на словесной основе.

При проведении уроков математики следует учитывать особенности мышления детей с нарушением слуха, трудности в понимании словесного условия задачи. И.М. Гилевич и Л.И. Тигранова советуют заранее проверить, как ученик понимает ситуацию, описанную в задаче, особо акцентировать внимание на словах и сочетаниях, несущих в тексте математическую нагрузку (поровну, роздали каждому, больше на и т.д.) [2, 12]. Эти понятия рекомендуется заранее отработать с учеником путем наглядно-действенных упражнений до того, как класс приступит к решению таких текстовых задач. При этом следует чаще варьировать словесные условия типовых задач, чтобы избежать формального подхода к их решению.

Одним из важнейших условий качественной интеграции слабослышащего ребенка в общеобразовательную школу является постоянное взаимодействие специалистов (учителя-дефектолога, учителя класса, психолога) и родителей. Сурдопедагог, знающий особенности психофизического развития детей с нарушением слуха, владеющий специальными методами и методическим приемами их обучения, должен оказывать постоянную доступную консультативную помощь педагогам общеобразовательной школы. Для грамотной организации учебно-воспитательного процесса специалисты должны:

- знать специфические трудности, возникающие у ребенка с нарушением слуха при обучении в массовой школе, и уметь адаптировать учебный материал, используемые методы и приемы обучения;
- знать, на каком расстоянии каждый ребенок с нарушением слуха воспринимает речь (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);
- уметь обращаться со звукоусиливающей аппаратурой – индивидуальным слуховым аппаратом ребенка (знать, как его включать и выключать, уметь при необходимости одеть его ребенку, владеть сведениями о режиме усиления, рекомендованном ученику, знать основные неисправности и методы их устранения);
- знать особенности произношения ученика на каждом этапе обучения, чтобы осуществлять контроль за его качеством, владеть приемами беглой коррекции произношения, формирования самоконтроля ребенка за произношением;
- учитывая особенности речевого развития ребенка уметь видоизменять задания и инструкции;
- обеспечивать активное участие ребенка с нарушением слуха в учебно-воспитательном процессе [2, 9, 10, 12].

Кроме того, при организации обучения и воспитания ученика с нарушением слуха в общеобразовательной школе необходимо учитывать следующие моменты:

- дети с нарушением слуха, как правило, владеют навыком чтения с губ. Следует, однако, учитывать, что ярко выраженный оральный образ имеют лишь 15 звуков русского языка из 42. Так, например, слова «папа» - «мама» - «баба» имеют абсолютно идентичный зрительный образ. Поэтому не следует делать ставку только на зрительное восприятие;
- адекватное слуховое восприятие обращенной речи не всегда обеспечивает правильное понимание информации учеником, ребенок может просто не знать смысла воспринятых слов, их значения в определенном контексте. Слабослышащий ученик многое слышит, но не всегда правильно понимает воспринятое. Недостаточно задать слабослышащему ребенку вопрос: «Ты понял?», необходимо использовать приемы, выясняющие понимание воспринятого;

- для речи слабослышащих детей характерны определенные стереотипы, поэтому не следует принимать в качестве ответов формально правильные высказывания, не являющиеся ответом на данный вопрос;
- нельзя в процессе объяснения нового материала одновременно делать записи на доске, так как в этом случае часть информации не будет воспринята ребенком, имеющим нарушением слуха [10, 12].

Таким образом, только высокая профессиональная квалификация учителя-дефектолога, согласованная работа специалистов и родителей обеспечит успех интегрированного обучения и воспитания ребенка с нарушением слуха.

Литература

1. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М. Боскис. – М.: АПН РСФСР, 1988. – 432 с.
2. Гилевич И.М., Тигранова Л.И. Если ребенок со сниженным слухом учится в массовой школе. – Дефектология. – 1995. – № 3. – С. 13 – 17.
3. Григорьева Т.А. Методика формирования лингвистических знаний младших школьников с нарушением слуха. – Мн.: БГПУ., 2005. – 58 с.
4. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха / Под ред. Л.М. Шипицыной, Л.П. Назаровой. СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 124 с.
5. Королевская, Т.К. Развитие слухового восприятия слабослышащих детей / Т.К. Королевская, А.Н. Пфафенродт. – М.: ЭНАС, 2004. – 234 с.
6. Назарова, Л.П. Технология развития слухового восприятия слабослышащих учащихся / Л.П. Назарова. – СПб.: ЛГОУ им. А.С. Пушкина, 2001. – 124 с.
7. Феклистова, С.Н. Основы методики слуховой работы / С.Н. Феклистова. – Мн.: БГПУ, 2004. – 48 с.
8. Феклистова, С.Н. Основы работы над звуками речи в школе для детей с нарушением слуха / С.Н. Феклистова. – Мн.: БГПУ, 2004.
9. Феклистова, С.Н. Основные направления коррекционной работы с детьми с нарушением слуха в условиях интегрированного обучения / С.Н. Феклистова // Молодежь в науке – 2007: приложение к журналу «Весці Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі». В 4 ч. Ч. 2. – Минск: Белорусская наука, 2008. – С. 316-321.
10. Феклистова, С.Н. Развитие слухового восприятия речи слабослышащих учащихся в условиях интегрированного обучения и воспитания / С.Н. Феклистова // Весці Беларускага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя Максіма Танка. – 2008. – № 4. – Сер. 1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2008. – № 3. – С. 3-6.
11. Феклистова, С.Н. Развитие слухового восприятия и обучение произношению учащихся с нарушением слуха: учебно-методическое пособие / С.Н. Феклистова. – Мн.: БГПУ, 2009. – 60 с.
12. Шипицына, Л.М. Ребенок с нарушенным слухом в семье и обществе / Л.М. Шипицына. – С-Пб.: Речь. – 203 с.